

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE LETRAS
DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS MODERNAS

Vila Pedreira: a construção de uma oficina de comunicação comunitária

Rodrigo B. Ramos

Porto Alegre, dezembro de 2009

Rodrigo B. Ramos

Vila Pedreira: a construção de uma oficina de comunicação comunitária

Monografia apresentada como requisito parcial para
obtenção do título de licenciatura em Letras.

Orientadora: Profa. Dra. Margarete Schlatter

Porto Alegre
Instituto de Letras da UFRGS
2009

Dedico este trabalho à Vila Pedreira, em especial
aos jovens que me permitiram aprender.

AGRADECIMENTOS

À UFRGS, que, por ser pública, me permitiu trilhar os percursos desta graduação.

À Dra. Margarete Schlatter, professora exemplar, pelos valiosos ensinamentos os quais levo para a vida; por ter me acolhido no Programa de Português para Estrangeiros; pela leitura e orientação deste trabalho, pela sinceridade e por me mostrar que Educação é liberdade.

A todos os professores do Instituto de Letras e da Faculdade de Educação que contribuíram para meu crescimento intelectual. Em especial, aos professores (em ordem alfabética): Ana Zilles, Ana Lúcia Tettamanzy, Antônio Sanseverino, Dóris Fiss, Freda Indursky, Luciene Simões, Luiza Surreaux, Márcia Ivana de Lima e Silva, Pedro de Moraes Garcez, Roséli Cabistani e Valdir Flores.

Ao BIEV, em especial aos Drs. Ana Luiza Carvalho da Rocha, Cornelia Eckert, Rafael Devos e Viviane Vedana, pelos diálogos e pela generosidade em compartilhar seus conhecimentos.

Aos colegas e amigos do Programa de Português para Estrangeiros, pela aprendizagem em grupo.

Ao Rafael, pelo amor, pela cumplicidade, pela amizade e pelos abraços necessários nos momentos de crise.

A meus irmãos, por serem essenciais em minha vida. Em especial a minha querida Grasiela, pelas inúmeras cópias e impressões, que muito me ajudaram no percurso.

A meus amigos, por me fazerem rir e consolar nos momentos difíceis. Em especial à Carol Hoffmeister, à Cristina Gomes, ao Daniel Gustavo e à Taíse Quadros.

A minha mãe, pelo incentivo aos estudos e por me ter ensinado, ainda criança, que a escola e a sala de aula são espaços para perguntas. Sigo perguntando até hoje.

A meu pai, que me mostrou, sem saber, a necessidade de eu seguir outro rumo.

À Janete Andrighetto e sua família, por me receberem de braços abertos.

A Eleonora Spinato e Sílvio Leal, cidadãos exemplares, pelas conversas em torno da comunicação comunitária.

A Marianne Aúde, pelo espaço da análise e por me ajudar a refletir sobre mim.

À Descentralização da Cultura, ao Clube de Mães do Cristal e ao Telecentro da Vila Pedreira, por fazerem possível a implementação do projeto.

A todos os participantes das oficinas ministradas entre junho de 2007 e novembro de 2008.

A meus professores, do Ensino Fundamental e Médio, que me mostraram caminhos alternativos.

RESUMO

Neste trabalho, apresentam-se reflexões sobre a construção de uma oficina de comunicação comunitária, desenvolvida no Telecentro da Vila Pedreira entre junho e novembro de 2007, no bairro Cristal, Porto Alegre. Partindo da ideia de gênero discursivo e de linguagem como trabalho social, e de educação como prática dialógica e problematizadora, a oficina teve como objetivo produzir jornais em diferentes suportes como uma estratégia de instituir gestos de leitura e escrita socialmente situados. A partir da análise dos dados, ancorados no relato das experiências pedagógicas, conclui-se que a construção de um programa curricular preliminar em oficinas de comunicação comunitária deve incluir questionamentos acerca dos sentidos de comunidade e identidade. Conclui-se, também, que as oficinas de comunicação comunitária devem promover a expressão da voz de setores marginalizados da sociedade e contribuir para o exercício da cidadania.

Palavras-chave: Comunicação; Comunidade; Educomunicação; Texto; Leitura; Voz.

RESUMEN

Esta monografía reflexiona sobre la construcción de un taller de comunicación comunitaria, desarrollado en el Telecentro Vila Pedreira, entre junio y noviembre de 2007, en barrio Cristal, Porto Alegre. Siguiendo la idea de género del discurso y lenguaje como trabajo social, y de educación como práctica dialógica y problematizadora, el taller tuvo por objeto producir periódicos en distintos medios como una estrategia de desarrollo de los actos de lectura y escritura situados socialmente. A partir del análisis de datos, basados en la experiencia docente, se concluye que la construcción de un currículo en talleres de comunicación comunitaria debe incluir preguntas sobre el sentido de comunidad e identidad. Se concluye también que la comunicación comunitaria debe darles voz a los sectores marginados de la sociedad y así contribuir con el ejercicio de su ciudadanía.

Palabras clave: Comunicación; Comunidad; Educomunicación; Texto; Lectura; Voz.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	8
2 O CONTEXTO POLÍTICO E SOCIAL DAS OFICINAS.....	9
2.1 A DESCENTRALIZAÇÃO DA CULTURA.....	9
2.2 O CRISTAL E A VILA PEDREIRA	10
2.3 EDUCAÇÃO E MEIOS DE COMUNICAÇÃO	11
2.3.1 <i>Comunicação Comunitária</i>	11
2.3.2 <i>Educomunicação</i>	12
2.3.3 <i>Educação não-formal</i>	13
2.3.4 <i>Texto, gênero discursivo, domínio discursivo, suporte</i>	13
2.3.5 <i>Leitura</i>	15
3 FOCO DE ESTUDO: A OFICINA DE COMUNICAÇÃO COMUNITÁRIA DA VILA PEDREIRA... 17	17
3.1. OBJETIVOS E PERGUNTAS NORTEADORAS	17
3.2 OS PARTICIPANTES	17
3.3 GERAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS	18
4 CONSTRUINDO A OFICINA DA VILA PEDREIRA..... 19	19
4.1 DE “A PEDREIRA NÃO EXISTE” PARA “JÁ É NOTÍCIA PEDREIRA”	19
4.2 DE “EU ODEIO AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA” PARA A REVISÃO COLABORATIVA	25
4.3 DE “ESCREVER AO PROFESSOR” PARA “ESCREVER À COMUNIDADE”	28
5 CONCLUSÃO	31
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	33
ANEXOS	35

1 INTRODUÇÃO

Pretendo, com esta monografia, relatar minhas experiências com oficinas de Comunicação Comunitária na Vila Pedreira, as quais foram desenvolvidas pela Descentralização da Cultura na Região Cristal entre junho e novembro de 2007, e refletir sobre educação, leitura e produção textual nesse contexto.

Tendo tido uma formação voltada principalmente para o contexto escolar, e tendo atuado como professor no Programa de Português para Estrangeiros da UFRGS, questionava-me como poderia colocar em prática as teorias e abordagens de ensino de leitura e escrita em contextos não-formais e, principalmente, em um contexto de língua materna no qual não havia atuado até então.

A partir do início da construção da proposta da oficina de comunicação comunitária para a Descentralização e durante a minha atuação como oficinairo na Vila Pedreira, o desafio estava colocado: como construir uma oficina que tratasse de leitura e escrita e que fosse relevante para os participantes nesse contexto? Portanto, faço desta escrita um percurso de análise sobre meu próprio processo de aprendizagem, buscando uma interlocução para além da comunidade acadêmica na qual este estudo está inserido, e apresento os movimentos teóricos e metodológicos que foram sendo construídos na medida em que também se construía a própria oficina.

Este estudo está dividido em três capítulos. No Capítulo 2, contextualizo o universo sociopolítico das oficinas e apresento os conceitos que orientaram o trabalho realizado: *comunicação comunitária; educomunicação; educação não-formal; texto, gênero discursivo, domínio discursivo, suporte e leitura*. No Capítulo 3, apresento os objetivos do estudo, os participantes e o método utilizado para a geração dos dados. No Capítulo 4, faço um relato das oficinas e analiso os dados gerados, a partir dos quais pude pensar em outras noções conceituais, como os de *comunidade, identidade, voz e cidadania*.

2 O CONTEXTO POLÍTICO E SOCIAL DAS OFICINAS

2.1 A Descentralização da Cultura

A Descentralização da Cultura foi implementada como um projeto da Secretaria Municipal de Cultura de Porto Alegre em 1994. Inicialmente, era composto por uma equipe de três pessoas e atuava exclusivamente na produção de eventos artísticos em diferentes bairros da capital. Atualmente, a Descentralização é constituída por uma equipe de doze funcionários¹ e atua na produção de eventos e de oficinas ligadas, principalmente, ao campo das artes². A comunicação comunitária começou a ser oferecida somente em 2004, a partir de uma demanda da I Conferência Municipal de Comunicação, realizada em 2003. Anualmente, são oferecidas quatro oficinas de comunicação e, desde o início do programa, hoje somam aproximadamente 24 oficinas desenvolvidas.

As oficinas são demandadas no Orçamento Participativo (OP): por meio de um edital, pessoas físicas e jurídicas inscrevem projetos individuais, de acordo com seus interesses e experiências profissionais. Não há um programa ou uma diretriz curricular previamente estabelecida pelo departamento, e os objetivos das oficinas variam de acordo com cada projeto, mas, em geral, o foco está na produção de jornais ou fanzines.

O projeto, após aprovação, é desenvolvido, no período de abril a novembro, em alguma instituição da região demandante, podendo ser uma escola, uma associação de moradores, um telecentro ou um clube de mães. A instituição que recebe a oficina é responsável pela divulgação, não havendo participação ou impressão de cartazes pela Prefeitura. Não havendo investimento em materiais ou aquisição de equipamentos, os custos com a realização de cada projeto é de inteira responsabilidade dosicineiros.

Em 2007, encaminhei à Descentralização o projeto “Da leitura à escrita: a construção de uma mídia comunitária”. Tendo sido aprovada, a oficina foi designada para ser desenvolvida no Estúdio Multimeios; porém, como houve apenas uma inscrição, entendeu-se que não havia real interesse por uma oficina de comunicação comunitária e que a demanda tinha sido equivocada. Mesmo sem demanda no OP, o projeto foi mantido e transferido para a Região Cristal, visto que havia duas instituições bastante atuantes politicamente na região: O Clube de Mães do Cristal e a Associação de Moradores da Vila Pedreira. O Clube foi

¹ Os funcionários desempenham as funções de coordenação, serviços administrativos, relações com a comunidade, comunicação e supervisão de oficinas.

² Literatura, dança, teatro, música, artes plásticas, capoeira e Hip-Hop.

escolhido pelo fato de a instituição, além de já ter publicado dois informativos, concentrar o maior número de oficinas, entre essas, a de literatura. A Associação de Moradores da Vila Pedreira foi escolhida pelo fato de ser a responsável pelo Telecentro e por não ter sido contemplada com nenhuma oficina naquele ano até então.

2.2 O Cristal e a Vila Pedreira

No Cristal, desenvolvi meu projeto em duas instituições: no Clube de Mães e no Telecentro da Vila Pedreira. O programa preliminar (Anexo 1) consistia em desenvolver práticas de leitura e escrita por meio de gêneros pertencentes ao domínio discursivo da imprensa. Para contextualizar o universo em que a oficina foi desenvolvida, faço uma breve apresentação do bairro.

Desde o início do século XX, quando Porto Alegre começa a reorganizar o espaço urbano, sobretudo no que diz respeito à habitação, o Cristal vem transformando sua paisagem. De um bucolismo árcade, vai se tornando, aos poucos, em região urbana. Arelados à urbanização e ao processo de industrialização, e conseqüente migração campocidade, vários marcos arquitetônicos vão pontuando a história e o *topos* da região. A criação do alojamento do 3º Batalhão da Brigada Militar, no início do século, a construção do Estaleiro, a Pedreira, o Hipódromo, em meados do século XX, por exemplo, motivam alguns movimentos de ocupação paralela às residências “oficiais” ou regulares (Porto Alegre, 2003).

Trabalhadores e operários, buscando moradias no entorno de seus locais de trabalho, ou “empurrados” para lugares desocupados entre os aglomerados urbanos, vão construindo casas e ocupando espaços. Assim, vão surgindo as vilas. Em 2003, o Cristal, de acordo com o mapa de irregularidade fundiária do DEMAHAB, registrava 19 vilas (Anexo 2), sendo que algumas foram removidas desde então, como a Vila Estaleiro Só e Foz Cavalhada (que fazia parte da Icarai II, conforme mapa).³

A Vila Pedreira, uma das vilas do bairro Cristal, com aproximadamente oitocentas famílias, surgiu com os funcionários das empresas Pedreira Pavimentações e Jockey Clube (JÁ É NOTÍCIA PEDREIRA, 2007, p. 1). Mas é nos anos de 1980 que a Vila recebe grande parte da atual população. No início, como relata um membro da comunidade em entrevista

³ Novos empreendimentos imobiliários, como as construções do Supermercado Big, do Museu Iberê Camargo e, mais recentemente, do Shopping Barra Sul continuam transformando a paisagem do Cristal neste início de século XXI. No entanto, juntamente com as políticas públicas municipais, como o Programa Socioambiental (PISA), as mudanças geográficas ocorrem em direção à remoção de famílias que, pelas beiras, foram se fixando ao longo de sessenta anos na região.

realizada pelos participantes (Anexo 4), não havia a mínima infraestrutura, como luz elétrica ou água encanada. Mesmo com algumas melhorias nas condições de moradia, a região ainda carece de serviços, como a distribuição de correspondências:

Tu ia numa loja e não tinha endereço, era horrível comprar, não tinha como mostrar onde morava. Comigo cansou de acontecer: “Onde é que tu mora? Eu moro na Vila Pedreira, na rua Ursa Maior. Qual o número?”. Não tinha como ter o número porque não entrava correio. Tinha só o número da frente. Antes eu morava ali em cima, no Beco do Lula, 211. Só que todo mundo era 211, cinquenta casas 211. Era uma caixinha que deixavam lá na frente, correspondência para toda a Vila. Hoje, é uma caixa postal que todo mundo tem o seu número, a sua chave, vai lá e pega a sua cartinha. (Porto Alegre, 2008)

Embora seja possível observar vários avanços desde sua criação, como a canalização de água potável e luz elétrica, uma parcela da população da Vila Pedreira ainda vive em área de risco, com casas mal-alicerçadas nas encostas de pedras e sem rede de esgoto. Além disso, algumas famílias não têm acesso ao Centro Postal (sua correspondência é depositada em uma caixa de papelão, que fica em um bar de referência). Segundo o Censo de 2000, o Cristal tem uma população de 21.054 moradores; entre esses, 841 com mais de 15 anos são analfabetos; 2.167 têm de 4 a 8 anos de estudo e 1.154 têm menos de 4 anos de escolarização (CRISTAIS, 2007).

2.3 Educação e meios de comunicação

Nesta seção, discuto a concepção de educação que adotei ao trabalhar com as oficinas de comunicação comunitária e analiso algumas perspectivas teóricas que contribuíram para o desenvolvimento de práticas de leitura e escrita nesse contexto. Sempre que possível, relacionarei as concepções teóricas que aqui apresento com as experiências desenvolvidas na Vila Pedreira.

2.3.1 Comunicação Comunitária

A comunicação comunitária, como afirma Peruzzo,

[...] se caracteriza por processos de comunicação baseados em princípios públicos, tais como não ter fins lucrativos, propiciar a participação ativa da população, ter propriedade coletiva e difundir conteúdos com a finalidade de desenvolver a educação, a cultura e ampliar a cidadania. Engloba os meios tecnológicos e outras modalidades de canais de expressão sob controle dos movimentos e organizações sociais sem fins lucrativos. Em última instância, realiza-se o direito à comunicação na perspectiva do acesso aos canais para se comunicar. Trata-se não apenas do direito do cidadão à informação, enquanto receptor – tão presente quando se fala

em grande mídia –, mas do direito ao acesso aos meios de comunicação na condição de emissor e difusor de conteúdos. E a participação ativa do cidadão, como protagonista da gestão e da emissão de conteúdos, propicia a constituição de processos educacionais, contribuindo, dessa forma, para o desenvolvimento do exercício da cidadania. (2006, p.9-10).

Com origens na comunicação popular vinculada aos movimentos sociais dos anos de opressão política no Brasil e na América Latina, a comunicação comunitária tem recebido, nos últimos anos, especial atenção tanto por organizações não-governamentais, pontos de cultura, sindicatos, associações de moradores, como também por universidades e poder público. A comunicação comunitária tem, como principal função, o desenvolvimento de uma educação crítica da/para e pela mídia entre os gestores e colaboradores. E é com essa prerrogativa que faz sentido pensar em educomunicação.

2.3.2 Educomunicação

A educomunicação pode ser definida, em síntese, como uma interface entre educação e meios de comunicação. Embora o termo seja recente, sendo apresentado como proposta teórica e campo investigativo por Soares em artigo publicado no livro “A criança e a mídia: imagem, educação, participação” (UNESCO, 2002), a proposta de educação para mídia não é nova.

No fim do século XIX, nos Estados Unidos, o diretor das escolas públicas de Salem, no Missouri, defendia a utilização dos jornais em sala de aula. Sua ‘pedagogia’ baseava-se na distribuição diária de jornais para os alunos, seguida posteriormente por uma conversa sobre o que eles haviam lido. (GONNET, 2004, p.41 *apud* CAPRINO, 2008, p. 3).

São conhecidos também os trabalhos do pedagogo francês Célestin Freinet, o qual propunha um trabalho com o jornal escolar como uma forma alternativa para o ensino da leitura e produção escrita dos alunos na França dos anos de 1920. Além disso, o termo *Educomunicação* dialoga e incorpora os ideais da educação popular (SOARES, 2009) – fato, portanto, que não é novo em sua proposta, a saber: desenvolver um ecossistema comunicativo horizontal com vistas ao desenvolvimento da cidadania, instituindo uma educação (pelas mídias) dialógica e crítica.⁴ E **cidadania**, como refere Peruzzo (2007, p.90), “é um processo histórico que se desenvolve em conformidade com as configurações sociais

⁴ É interessante observar, no entanto, que se está formando não somente um novo conceito a partir de práticas já instituídas, mas um campo de investigação e atuação comunicativo-educativo, fato que se consolida com a criação do primeiro curso de Licenciatura em Educomunicação no Brasil, pela ECA-USP.

(garantias legais, consciência política, consciência do direito a ter direito, poder de pressão, etc.) de cada lugar e época”.

Afirmar que a educação e a comunicação comunitária devam promover a cidadania, significa, portanto, inserir os sujeitos da educação em um debate sobre seus direitos e deveres e, sobretudo, estimulá-los a participar em diferentes esferas sociais, as quais, muitas vezes, lhe são negadas ou das quais se excluem. Um desses espaços é o acesso aos meios de produção midiática.

2.3.3 Educação não-formal

As oficinas partem de uma perspectiva de educação não-formal em contraposição à educação formal. Para definir essa diferença, aproprio-me das considerações de Afonso:

Por educação formal, entende-se o tipo de educação organizada com uma determinada seqüência e proporcionada pelas escolas enquanto que a designação de educação informal abrange todas as possibilidades educativas no decurso da vida do indivíduo, constituindo um processo permanente e não organizado. Por último, a educação não-formal, embora obedeça também a uma estrutura e a uma organização (distintas, porém das escolas) e possa levar a uma certificação (mesmo que não seja essa a finalidade), diverge ainda da educação formal no que respeita à não fixação de tempos e locais e à flexibilidade na adaptação dos conteúdos de aprendizagem a cada grupo completo. (AFONSO *apud* CARNICEL, 2005, p. 47).

Outra questão que se soma à concepção de educação não-formal é a adesão voluntária dos participantes, movidos por propósitos individuais e coletivos.

2.3.4 Texto, gênero discursivo, domínio discursivo, suporte

Parte-se do princípio de que não se pode pensar o texto desvinculado de um contexto sociocultural, isto é, sem considerar os sujeitos e as práticas sociais que se realizam através da linguagem. Assim, entendo **texto** “como qualquer produção linguística [ou visual], falada ou escrita, de qualquer tamanho, que possa fazer sentido numa dada situação de comunicação humana, isto é, numa situação de interlocução” (COSTA VAL, 2004, p. 113). Pode-se afirmar que um texto não existe em si mesmo, passando a ter existência no momento em que sujeitos socialmente situados em contextos discursivos o textualizam (Idem, p. 113).

Pela perspectiva da Enunciação, a primeira questão a ser considerada em relação ao conceito de texto é a noção de **gênero discursivo**. Para Bakhtin,

a vontade discursiva do falante se realiza antes de tudo na *escolha de um certo gênero de discurso* [oral ou escrito]. Essa escolha é determinada pela especificidade de um dado campo da comunicação discursiva, por considerações semântico-objetais (temáticas), pela situação concreta da comunicação discursiva, pela composição pessoal dos seus participantes. (2006, p.282).

Um gênero é definido muito mais a partir de sua inserção em práticas sociais do que por critérios formais (formato e organização linguística). Os “gêneros emergem nos processos sociais em que pessoas tentam compreender [ou não!] umas às outras suficientemente bem para coordenar atividades e compartilhar significados com vistas a seus propósitos práticos” (BAZERMAN, 2005, p.31).

Segundo Marcuschi (2008), o **domínio discursivo** indica as instâncias discursivas onde se realizam os gêneros, como, por exemplo, o discurso jurídico e o discurso jornalístico. “[O domínio discursivo] não abrange um gênero em particular, mas dá origem a vários deles, já que os gêneros são institucionalmente marcados” (idem, p. 155). Pode-se pensar que havia pelo menos três domínios discursivos subjacentes às práticas de linguagem na oficina de comunicação comunitária: o domínio discursivo da própria oficina, no qual ocorriam os gêneros orais *debate, exposição de conteúdos, piada*; o domínio discursivo da imprensa, no qual ocorriam os gêneros orais e escritos *reunião de pauta, roteiro de entrevista, artigo de opinião, aviso, narrativa memorialística, notícia, reportagem*; o discurso institucional da Associação de Moradores da Vila Pedreira, em que ocorriam, por exemplo, os gêneros *fofoca, reclamação, avisos, relato oral de eventos políticos*, entre outros. O importante aqui é pensar que os domínios discursivos – no qual surgem os gêneros, e com esses os textos – organizam as formas de interação entre os participantes e a comunicação comunitária como prática social de linguagem.

Outro conceito importante para os objetivos da oficina “Da leitura à escrita: a construção de uma mídia comunitária” é o de **suporte**. Segundo Marcuschi, entende-se

como suporte de um gênero um *locus* físico ou virtual com formato específico que serve de base ou ambiente de fixação do gênero materializado como texto. Pode-se dizer que suporte de um gênero é uma superfície física em formato específico que suporta, fixa e mostra um texto. (2008, p. 174).

O autor, partindo da ideia de que “o suporte não é neutro e o gênero não fica indiferente a ele” (2008, p. 174), levanta a questão se o suporte determina o gênero ou se um gênero discursivo é que exige determinado suporte. Na oficina, foram trabalhados três suportes: jornal *web (blog)*, jornal de *muro* e jornal *impresso em folha de ofício tamanho A4*.

Na análise dos dados, apresento os constrangimentos que o suporte *muro* impôs na escrita do gênero notícia.

2.3.5 Leitura

Neste estudo, a **leitura** é vista como um processo interacional de construção de sentidos.⁵ Seu ensino consiste em preparar o estudante para o encontro com o texto e por meio do texto, auxiliando-o a refletir sobre as relações cotextuais e contextuais.

Segundo Leffa,

Ler deixa de ser uma atividade individual para ser um comportamento social, onde o significado não está nem no texto nem no leitor, mas nas convenções de interação social em que ocorre o ato de leitura. (...) Na medida em que não tem o domínio das práticas sociais previstas pelo discurso hegemônico, o aluno não tem como se inserir na comunidade dos consumidores de texto (leitores e escritores) e permanece um excluído, geralmente condenado à reprodução e ao fracasso escolar. A aquisição do conhecimento e o conseqüente sucesso na escola podem ser obtidos pela leitura de textos escritos, mas tragicamente não há como se apropriar do sentido e da função do texto, sem o domínio de práticas sociais em que ele está inserido. (1999, p. 30).

Considerando o ensino da leitura subjacente à educomunicação e em se tratando de comunicação comunitária escrita, parto do pressuposto de que é fundamental que a oficina promova eventos de leitura com a finalidade de, também, formar leitores. Aproximo-me das considerações de Giroux, que, pensando em uma prática pedagógica contra-hegemônica e essencialmente política, retoma Bakhtin e Freire para propor uma pedagogia radical a partir do trabalho com leitura.

O discurso da análise textual não somente chama a atenção para as ideologias a partir das quais os textos são produzidos, mas também permite que os educadores se distanciem do texto a fim de desvelar os significados, as contradições e as diferenças inscritas na forma e no conteúdo das matérias da sala de aula. **A importância política e pedagógica desta análise está no fato de que ela abre o texto para uma desmontagem, que o questiona como parte de um processo mais amplo de produção cultural.** (...) O texto torna-se um conjunto de discursos, constituído por um jogo de significados contraditórios, alguns dos quais são visivelmente privilegiados e outros, na expressão de Macherey, representam “um novo discurso, a articulação de um silêncio”. (GIROUX, 1986, p.90-91, grifo meu).

A ideia de que “a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra, e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele” (FREIRE, 1999, p. 20) também orientou o desenvolvimento da oficina junto aos jovens da Vila Pedreira, pois as tarefas de leitura só

⁵ Embora reconheça o paradigma psicolinguístico e a influência de fatores cognitivos no processo da leitura, o foco privilegiado no trabalho realizado e neste estudo é o paradigma social.

foram valorizadas na medida em que contemplavam uma reflexão sobre a comunidade em que estavam inseridos, como discuto mais adiante, no Capítulo 4.

Resumindo, no contexto da Vila Pedreira, a qual se origina a partir das transformações sociais e econômicas de uma Porto Alegre em processo de urbanização, cujos moradores lutam por melhores condições de vida, a proposta de uma oficina de comunicação comunitária orientou-se por uma perspectiva social de leitura e escrita, que privilegia o texto como um encontro interacional entre participantes socialmente situados. Buscou-se, com base nos princípios da educomunicação, refletir sobre a função de um jornal comunitário e promover o exercício da cidadania. No próximo capítulo, apresento os objetivos e a metodologia utilizada para a realização deste estudo.

3 FOCO DE ESTUDO: A OFICINA DE COMUNICAÇÃO COMUNITÁRIA DA VILA PEDREIRA

Neste capítulo, apresento os objetivos, a metodologia utilizada para a geração de dados e os participantes da oficina.

3.1 Objetivos e perguntas norteadoras

Este estudo tem como principal objetivo refletir sobre a elaboração e o desenvolvimento de uma oficina de comunicação comunitária no âmbito do projeto de Descentralização da Cultura. Nesse contexto, busco responder às seguintes perguntas que me acompanharam durante o processo de construção da oficina proposta por mim: como construir, com os participantes, a oficina? Quais são as questões principais que devem compor um programa preliminar para o ensino de leitura e escrita? Que questões devem estar subjacentes aos eventos de leitura propostos nesse contexto?

3.2 Os participantes

A oficina teve, ao longo dos cinco meses, oito participantes: cinco adolescentes, com aproximadamente 17 anos, cursando o Ensino Médio; um adulto, com aproximadamente 30 anos, o qual havia abandonado a escola; duas crianças com 10 anos de idade, cursando o Ensino Fundamental.

Alguns dos participantes frequentaram apenas um mês de oficina; outros, de dois a três meses. É interessante mencionar que três dos participantes que não puderam continuar contribuíam, vez ou outra, para o processo de produção do jornal. Quando chegavam do trabalho ou antes de irem trabalhar, passavam pelo Telecentro e opinavam sobre as pautas ou sobre os textos produzidos. Um desses jovens, por exemplo, contribuiu também com a escrita de um artigo de opinião e o levou à oficina para que fosse publicado (Anexo 4: “A baixa temperatura numa comunidade”).

Entre os participantes, estavam Joana⁶, de 19 anos; Pedro, 17; Maria, 19, os quais estavam envolvidos com a Associação de Moradores. A participação desses jovens foi um fator importante para o desenvolvimento do trabalho, pois para eles a necessidade de escrita

⁶ Os nomes que aqui são referidos foram substituídos por pseudônimos e, nos textos assinados e no expediente do jornal impresso, os nomes dos autores foram ocultados, para preservar suas identidades.

era muito evidente e justificada já que estavam preocupados com os problemas do bairro e a par de assuntos relacionados à comunidade e, sobretudo, à Associação.

3.3 Geração e análise de dados

Para refletir sobre o processo de construção da oficina e responder às perguntas anteriormente mencionadas, reuni dados de: a) diários de campo, os quais foram escritos no período de junho a novembro de 2007; b) textos produzidos pelos participantes; c) textos publicados nos jornais da oficina.

Nos diários de campo, fiz anotações sistemáticas, em geral após os encontros, sobre materiais utilizados, tarefas propostas, minhas impressões sobre o bairro, a vila, a infraestrutura do local de trabalho, o uso do Telecentro por membros da comunidade e, também, anotei algumas falas dos jovens. Os participantes produziram um total de 15 textos de variados gêneros jornalísticos (notícias, artigos de opinião, roteiro de entrevista, entrevista, memorial), dentre os quais 11 foram reescritos e compuseram a coletânea de textos publicados nos jornais, sendo as versões finais dos textos redigidos durante a oficina, após a revisão colaborativa entre os participantes.

Dessa coletânea de materiais, selecionei e organizei os dados que serão analisados aqui. Redigi breves vinhetas dos encontros, para caracterizar e ilustrar o trabalho desenvolvido, e das minhas impressões sobre a Vila e seus participantes. Dos diários de campo e dos textos produzidos pelos jovens, selecionei os que ilustram o processo de “discursivização” da Vila Pedreira – passando por questões sobre os sentidos de comunidade e as representações que os participantes fazem do espaço geográfico em que vivem –, bem como o processo de ensino de leitura e escrita. Os dados gerados serão utilizados por mim como fonte para uma análise interpretativa da construção e do desenvolvimento da oficina sobre a qual reflito aqui.

4 CONSTRUINDO A OFICINA DA VILA PEDREIRA

Neste capítulo, faço um relato das principais questões relacionadas à construção da oficina de comunicação comunitária na Vila Pedreira, utilizando os dados gerados e refletindo sobre questões teóricas subjacentes à prática pedagógica e às *intervenções comunicativas*.

4.1 De “A Pedreira não existe” para “Já é Notícia Pedreira”

São 13h de uma tarde de junho. Dirijo-me ao Telecentro da Vila Pedreira para a primeira oficina de comunicação comunitária. Ufrgs. D43. Puc. T4. Cristal. Curupaiti. Butuí. Ursa Maior. Vila Pedreira. No trajeto, vejo um Cristal rodeado de outras vilas. Em ruas não asfaltadas, crianças descalças jogam futebol. As casas são improvisadas com madeiras sobrepostas, sem pintura, à beira de um “valão”. Algumas casas são de alvenaria, com tijolo à vista, sem reboco. “Favela”, penso ao entrar na Pedreira. (Diário de Campo, junho de 2007)

O primeiro contato com o grupo ocorreu em 28 de junho de 2007. Esse dia foi decisivo para eu construir uma prática pedagógica em comunicação comunitária e descobrir o que viria a ser um dos pressupostos e problemas conceituais a serem pensados no que diz respeito à construção de jornais comunitários: “comunidade”, “identidade”, “voz”, “texto-leitura-escrita” e “cidadania”⁷, que serão tratados no decorrer deste capítulo.

Na oficina, aproveito o fato de estarmos em um Telecentro e proponho aos jovens que pesquisem, na Internet, textos que falem sobre a Vila Pedreira. Pedro diz que encontrarão somente assuntos de Polícia. No entanto, ninguém consegue achar um texto sobre a “VP” – forma como o grupo enuncia a comunidade. Encontram somente uma divulgação sobre a implementação do Telecentro. Pedro, diante do fato de não encontrarem nada, nem mesmo assuntos de polícia, diz: “a Pedreira não existe”. (Diário de Campo, junho de 2007)

A proposta, como relatada no excerto do diário de campo acima, tinha como objetivo relativizar o “olhar de fora” com o olhar dos moradores que participavam da oficina. Não tendo os subsídios para seguir com a tarefa, indaguei o que significava morar na Pedreira. E a partir da conversa inicial, solicitei que escrevessem um texto apresentando a VP a quem não sabia de sua existência, conforme ilustra o excerto de um dos textos produzidos:

⁷ Outros problemas conceituais também poderiam ser abordados, como o de sociedade, indústria cultural, hegemonia, cidade, políticas públicas para a comunicação comunitária, política linguística, letramento, entre outros. No entanto, não pretendo, nesta monografia, abordar explicitamente tais questões, embora possam aparecer de forma subjacente, uma vez que estão intrinsecamente atreladas ao trabalho desenvolvido.

(...) Aqui na Pedreira existem várias coisas boas e ruins. (...) Todos os anos a gente se reúne e faz uma festa natalina em que a gente dá brinde, lanche para todas as crianças, em que vários grupos se apresentam: funk, pagode, hip-hop. (...) O que eu não gosto é do tráfico. As pessoas traficam na frente de todo o mundo; às vezes eles não estão nem aí para quem está na rua e ficam dando tiro. É ruim também que pessoas morrem por engano, às vezes até pessoas que estão chegando do trabalho. Eu morro de medo de perder minha família assim. (Primeiro texto produzido por um dos participantes)

A partir dessa produção, que gerou textos sobre temas recorrentes entre os participantes, fui entrando em um universo de representações culturais e vivências do grupo naquele espaço da cidade. Pude perceber, assim, alguns consensos sobre questões que lhe diziam respeito e que configuravam seu território. Um exemplo, conforme revela o excerto anterior, é a festa natalina, referida pelos jovens como um dos eventos mais importantes; sua organização constitui um momento em que os moradores compartilham os sentimentos de vizinhança e de pertencimento à comunidade. Reunidos em torno de um mesmo objetivo, a maioria participa ou na arrecadação e distribuição de brinquedos, ou na preparação de lanches, ou na divulgação da festa, ou, ainda, na produção de *shows*.

Outra questão bastante valorizada nos textos produzidos era o Telecentro⁸, embora fosse registrado o descontentamento pela falta de manutenção dos computadores e pela péssima infraestrutura – fato que motivou, posteriormente, a escrita de um artigo de opinião, postado no *blog*.

Foram mencionados, como aspectos negativos da comunidade, a violência e o tráfico. No entanto, o que chama a atenção é o sentimento de união; inclusive o medo era um fator de aproximação entre os moradores. Paradoxalmente, tráfico e festa natalina, que aparentemente se opunham, faziam parte de um mesmo universo, como exemplifica o diário de campo:

Retomamos a questão da festa natalina não só por ser um tema de interesse manifestado no primeiro texto, mas porque há necessidade de produção da festa para este ano. No entanto, hoje me foi revelado, pela Joana, que: “a festa natalina não é mais como antigamente. Por que, Joana? Ah, porque, na verdade, a festa era bastante patrocinada pelos traficantes. Hoje, a maioria está morto. Então, a gente faz com o que consegue de doação, né, e com a colaboração dos moradores”. (Diário de campo, agosto de 2007)⁹

⁸ O Telecentro Vila Pedreira foi implementado pela Secretaria de Direitos Humanos e Segurança Urbana em 2002.

⁹ Em relação ao tráfico, cabe fazer outra consideração. Em 2008, quando tentei desenvolver a oficina na Escola Rafael Pinto Bandeira, localizada entre as vilas Icarai II e Nossa Senhora das Graças, encontrei Pedro, casualmente, na rua. Veio falar comigo manifestando interesse em fazer a oficina. Disse-lhe que poderia ir até a Escola (aproximadamente a 2 km da Vila Pedreira) e participar. Sua resposta foi: “não posso, o pessoal de lá está de briga com o Pessoal da VP, porque estouraram uma boca.” (Diário de campo, abril de 2008). Disso, percebe-se que o tráfico parece ser uma das formas de agenciamento das formas de viver, ocupar e circular no espaço urbano, marcando percursos subjetivos e identidades.

Ainda em relação ao primeiro texto produzido, o que mais chama a atenção é o emprego constante da palavra comunidade e o sentimento de união. “A comunidade sempre foi muito unida”, “A Pedreira é uma comunidade de muito respeito” são afirmações que se podem ler em outros dois textos. Esse mesmo discurso fica evidente no depoimento de um morador, publicado no livro “Guardar na memória – imagens do Cristal”: “Aqui, tu cria um laço de amizade com os moradores, os mais velhos com os mais novos. Os mais velhos viram a gente crescer. Tem esse sentimento de comunidade muito forte”. (Porto Alegre, 2008, s/p)

Portanto, quais seriam os sentidos de “comunidade”? Parecia-me, em uma primeira leitura, que nessa representação não havia uma reflexão sobre as diferentes formas de ser e viver naquele espaço, talvez com a exceção da paradoxal figura do traficante. “Comunidade”, pela forma como eu lia na escrita dos jovens, parecia ser vista como algo homogêneo, sem conflitos, contradições e/ou disputas de poder.

Nos encontros seguintes, iniciamos um trabalho de leitura que não se debruçava no texto escrito e impresso. Partindo das considerações de Paulo Freire (1999), começamos¹⁰ a problematizar os sentidos de comunidade e a pensar quais as razões para a Vila Pedreira ser considerada como tal. Da discussão, foram levantados os seguintes fatores determinantes para o sentimento de comunidade: o espaço geográfico, a situação socioeconômica, os problemas que a maioria enfrenta em termos de infraestrutura e regularização fundiária¹¹.

A partir de algumas provocações, os participantes levantaram a hipótese de que haveria outras comunidades dentro da comunidade chamada Vila Pedreira. Justificaram que as pessoas são diferentes e que, na VP, há grupos bastante específicos, como os “crentes, os gays, os caras do hip-hop, os ‘fanqueiros’, os velhos, as crianças, os desempregados, as mulheres, as adolescentes grávidas, os homens, os traficantes, os deficientes físicos, os mendigos”. (Diário de campo, julho de 2007)

A partir da indagação sobre a diversidade, e de possíveis conflitos que essa diversidade poderia provocar, propus que fosse pensado se, na Vila Pedreira, esses grupos poderiam ter necessidades diferenciadas. Com essa problematização, chegou-se à conclusão

¹⁰ A primeira pessoa do plural não é mera retórica. Durante o processo de construção das oficinas, muitas dúvidas e questionamentos acompanharam-me (acompanham-me até hoje!); e uma delas é, de fato, o que fazem pessoas que habitam um espaço geográfico autodenominarem-se (e serem denominadas) “da comunidade”? Que questões simbólicas são constitutivas na afirmação das identidades naquele território? Como a comunicação comunitária, e minhas oficinas, entram nesse universo?

¹¹ A Vila Pedreira, segundo informações do DEMAHB, ainda está em situação irregular, com muitas casas consideradas em área de risco, e com ocupação indevida, pois a área é de propriedade privada. No entanto, a população, mediante o Orçamento Participativo, está demandando sua regularização.

de que cada grupo poderia ter demandas específicas, e o jornal, portanto, deveria, na medida do possível, contemplar os anseios da maioria.

Cabe mencionar que **comunidade**, definida pelo lugar onde as pessoas vivem, e que diz, de certa forma, “quem somos”, foi, ao longo da oficina, uma questão bastante enunciada pelos participantes. Foi constatada, nesse processo, uma diferença entre “Cristal” e “Vila Pedreira”:

A VP não é Cristal, pertence ao Cristal, mas Pedreira é Pedreira e Cristal é Cristal. Pergunto: o que é Cristal? Cristal é a região onde tem várias vilas. E tem o cristal bonito, que não é vila, que é regularizado. A maioria das vilas é irregular, estão dentro do Cristal, mas são vilas independentes. (Diário de Campo, julho de 2007)

Evidenciou-se, ainda, que havia também uma divisão social até mesmo dentro da Vila Pedreira, como mostra o excerto do diário de campo:

A Rua Ursa Maior, paralela à Avenida Icarai, e transversal a Campos Velho, além de ser uma das principais vias de acesso à VP, marca também uma divisão simbólica entre os moradores. Por ser uma rua pavimentada, com saneamento básico, com as casas numeradas e regularizadas pela prefeitura, é considerada, por algumas pessoas que “moram bem dentro da vila”, como disse Joana, nem como Cristal, nem como Vila Pedreira. Assim, alguns participantes dizem “eu sou da Ursa Maior”. (Diário de Campo, novembro de 2007)

Essa divisão interna, que parece ter implicações simbólicas, pode ser vista na forma de distribuição de alguns serviços, como o da coleta de lixo. No texto publicado no jornal, os participantes escrevem:

Nas terças, quintas e sábados o lixeiro passa dentro da vila. Nas segundas, quartas e sextas, na Rua Ursa Maior. (JÁ É NOTÍCIA PEDREIRA, p. 2)

Chega-se, portanto, à ideia de comunidade próxima à descrita por Eunice Durham em *A dinâmica da Cultura*. Segundo a autora, algumas correntes da sociologia americana propõem a seguinte definição:

Além de designar um agregado humano, “comunidade” também se refere a um processo de interação social que dá origem a atitudes e práticas de colaboração, cooperação e uniformização. Esse conceito de comunidade não se refere, portanto, a um tipo de formação “comunitária”, diversa da “societária”, mas sim unidades territoriais de tamanho limitado, onde se realiza a vida social cotidiana. (...) Os mesmos elementos do conceito “clássico” de comunidade estão presentes: espaço e interesses comuns, sentimento de pertencimento, participação numa mesma cultura. Mas estão presentes de uma forma atenuada, **comportando certo grau de diferenças de classe e de nível educacional, interesses divergentes que coexistem** com “o sentimento subjetivo que têm os participantes de constituírem um todo”. (DURHAM, 2004, p. 224-225, grifo meu)

Tendo em vista a dimensão discursiva de “comunidade”, ou seja, o que os participantes relatam e dizem ser a comunidade (e pertencer a ela), talvez fosse interessante, aqui, pensar também no conceito de “comunidades de prática”.

Como construto social, comunidade de prática é diferente da noção tradicional de comunidade, primeiramente porque é definida simultaneamente pelos integrantes que a ela pertencem e pela prática na qual esses integrantes se engajam. De fato, são as práticas da comunidade e a participação diferenciada dos integrantes na comunidade que estruturam socialmente a comunidade. (ECKERT e McCONNELL-GINET *apud* JUNG, 2003, p.45).

Nesse sentido, pode-se perceber que a **identidade** dos participantes está relacionada não somente ao território (geográfico e simbólico), que é construído a partir da diferença entre Cristal e Vila Pedreira e entre os diferentes grupos que passaram a ser discursivizados pelos jovens, mas principalmente às práticas sociais em que os participantes se engajam. Assim,

significados sociais e/ou identidades, como de gênero e outras relações ao mesmo tempo, são produzidos (e muitas vezes se reproduzem) através da participação individual e pela prática social na qual a participação se engaja, ou seja, os participantes de uma prática constroem, por um lado, a prática na qual são produzidas identidades e, por outro lado, constroem ou resistem a traços de identidades produzidas ou reproduzidas em tais práticas. (JUNG, 2003, p. 46).

Ao problematizar os sentidos de comunidade, e, por consequência, o de identidade, os participantes iniciaram um processo de reflexão de “quem eram”. Processo que começa também pela escolha do nome do jornal: “Já é Notícia Pedreira”, que gera um contraponto ao enunciado: “a Pedreira não existe”. Simbolicamente, a produção do jornal parece apontar para um processo em que os participantes passam a dar uma existência discursiva à Vila Pedreira. Ao lerem a Pedreira, e a escreverem sobre e para a Pedreira de modo problematizador, posicionando-se criticamente em relação às questões comunitárias, os jovens podem fazer valer a sua voz.

Nesse sentido, o jornal comunitário tem como objetivo principal “dar voz aos membros da comunidade e estabelecer um fórum de diálogo, de exposição de ideias, de divergências e de reivindicações” (CARNICEL, 2005, p. 50)

O jornal comunitário não na medida em que concentra notícias e opiniões, mas na proporção em que evoca a cidadania, se diversifica e se multiplica para dar voz ao maior número de correntes numa comunidade [sic]. (CALLADO e ESTRADA *apud* CARNICEL, 2005, p. 50)

O conceito de **voz**, então, passa a ser central para o estabelecimento de qualquer ação comunicativa desenvolvida em contextos comunitários. De acordo com Baltar (2003), a noção de voz está intrinsecamente relacionada às identidades e aos papéis sociais desempenhados pelos falantes. “Essa análise exigiria a representação de uma gama de identidades e a concepção de sociedade como uma cena de teatro na qual os papéis são representados, e uns são bem-vindos e outros não” (BALTAR, 2003, p. 31). E é a partir da concepção pedagógica como prática política, uma política da voz, que o trabalho da linguagem em oficinas de comunicação pode ser pensado.

Como Bakhtin observou, a linguagem está, então, indissolivelmente associada à dinâmica da criação e da expressão (Shukman, 1983; Voloshinov, 1973). (...) Como parte de produção de significado, a linguagem representa uma força central na luta por expressão. (GIROUX, 1988, p. 84).

Retomando as considerações de Paulo Freire, os eventos de leitura e escrita – e aqui pensados como práticas interacionais – devem promover entre educadores e educandos uma tomada de consciência, uma ação-reflexão, uma pronúncia do mundo, ou seja, devem promover o vozeamento da voz.

A existência, porque humana, não pode ser muda, silenciosa, nem tampouco pode nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformam o mundo. Existir, humanamente, é *pronunciar* o mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo *pronunciar*. Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão. (FREIRE, 1987, p. 44)

É na expressão da voz, em um processo contínuo de problematização, de reflexão e tomada de consciência de quem somos e de onde estamos inseridos socialmente, com um olhar sobre as alteridades e suas distintas vozes, que os espaços comunitários de comunicação devem ser pensados como essencialmente educativos, contribuindo para o exercício da cidadania.

Dessa forma, tentando responder à primeira pergunta (*como construir, com os participantes, a oficina?*), a construção de uma oficina de comunicação comunitária em um contexto social como o descrito neste estudo implica eventos de leitura a partir de uma “leitura de mundo” (FREIRE, 1999), em que questionamentos sobre os sentidos de comunidade e, por consequência, de identidade, devem sempre estar presentes durante o processo.

4.2 De “eu odeio aula de língua portuguesa” para a revisão colaborativa

A oficina de comunicação comunitária na Vila Pedreira também me trouxe muitos questionamentos em relação ao trabalho de leitura e escrita. Tive de repensar não só a forma como atuava pedagogicamente naquele espaço, como também refletir sobre os conceitos de texto – e por consequência, de leitura e produção textual.

As atividades de leitura a partir de textos da imprensa, especificamente do gênero notícia, eram muito entediantes para os jovens, pelo menos da forma como estava propondo: uma atividade de leitura em que o foco principal era o formato. Antes mesmo de realizar um levantamento de temas ou ouvir o que gostariam de expressar, levava jornais e selecionava notícias para serem analisadas.

O trabalho de produção escrita, que era motivado (com exceção do primeiro texto produzido, conforme mencionado anteriormente) por uma necessidade pragmática, apresentou-me um problema inicial na forma como propunha a “correção”. A atividade era individual e muito pautada pela ideia de correção linguística e de adequação ao formato do gênero discursivo.

Pedro e Maria resistem bastante à primeira reescrita do texto sobre o Telecentro. Há problemas de coesão relacionados ao uso dos operadores argumentativos. Minha intervenção, no entanto, parte muito do nível frasal, com uma aula, mesmo sem metalinguagem, sobre as conjunções. Para isso, escrevo frase no quadro branco. Pedro diz: “**eu odeio aula de português**”. (Diário de campo, julho de 2007)

Mas a resistência que se seguiu fez-me pensar que não era somente a forma de minha intervenção o que desencadeou o grito de Pedro, mas também uma resistência ao universo e discurso escolares.¹²

¹² Essa questão se tornou mais evidente quando a oficina tentou ser implementada, em 2008, na escola Rafael Pinto Bandeira. Transcrevo, a seguir, o diário de campo da experiência: “Achei sintomático o fato de não haver ninguém de fora dos altos muros da instituição. *Onde estava a comunidade não-escolar, público-alvo da oficina?* Segundo declaração da professora com quem fiz o contato inicial, a prefeitura “largou de mão” e não ajudou na divulgação. Os participantes foram informados, somente no dia anterior, que haveria uma “atividade”. Resultado: a comunidade do entorno não estava informada, e as crianças comportavam-se como se estivessem em mais uma atividade escolar, compulsória, pública – de ninguém, e eu era mais um professor. Não conseguiram significar aquele espaço de outra forma. (...). Foi uma “zona”. (...) *Sor, olha o fulano me incomodando; Sor, não sei o que; Sor, posso ir no banheiro? Sor, olha o ciclano aqui.* Resolvi pedir que se apresentassem por escrito, que falassem quem eram, onde moravam, do que gostavam ou não do bairro e do que gostavam de fazer quando estavam em casa. Com resistência, começaram a escrever; alguns a desenhar. Os que “infernizavam” o encontro e decidiram fazer um desenho, chamavam-me para mostrá-lo com olhar de

Uma experiência com oficinas de comunicação comunitária, desenvolvida em diversos espaços na periferia de São Paulo, também aponta nessa direção:

Para a obtenção de melhores resultados, convém realizar as atividades fora do ambiente escolar – as experiências na Vila Costa e Silva, no Jardim Campineiro e na Vila Castelo Branco revelaram que os adolescentes têm resistência a qualquer iniciativa que remeta à escola, espaço marcado pela falta de liberdade, repreensão, cobrança e avaliação. (CARNICEL, 2005, p.48)

Depois de Pedro enunciar “eu odeio aula de português”, passei a adotar a revisão colaborativa¹³ como estratégia para o trabalho com a reescrita de texto. Na **revisão colaborativa**, a própria produção dos participantes passa a ser o texto-base para o trabalho de leitura socialmente situada (o texto surge de uma motivação pragmática, é direcionado a um leitor real para cumprir uma finalidade comunicativa). Parte-se, em primeiro lugar, de uma leitura coletiva, em que se questionam algumas representações que ali são feitas e os possíveis efeitos de sentido que poderiam acarretar nos leitores do jornal. Depois, o texto é relido, individualmente, passando por uma ou mais pessoas do grupo, incluindo o oficineiro, com a proposta de averiguar se o texto cumpre com os **propósitos comunicativos** e com as características do **gênero discursivo** adotado. Mais do que dar respostas, o oficineiro, na posição de mais um leitor, deve fazer perguntas para solucionar problemas de comunicação e não problemas linguísticos de forma isolada, mas problemas que podem acarretar incompreensão.

Nesse sentido, fui me aproximando de uma visão de **educação** como prática dialógica e problematizadora (FREIRE, 1997), em que eu mesmo, no processo, colocava-me na posição de aprendiz.

Desta maneira, o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os “argumentos de autoridade” já não valem. Em que, para ser-se, funcionalmente, autoridade, se necessita de estar *sendo* com as liberdades e não *contra* elas. (FREIRE, 1997, p.39)

provocação, que incorporava discursos do senso comum sobre o seu lugar, como diz João: *é um cara fumando maconha*. Eu respondo: *então escreve ou desenha a “viagem” dele. E onde ele tá? Onde esse cara mora?* Dedicou-se, por fim, em escrever um texto de apresentação. Será que ele esperava que eu o deslegitimasse, mesmo que sua fala parecesse uma provocação? (...) Seria o comportamento das crianças na oficina uma rebeldia ao disciplinamento e à instituição escolar? Ou seria um pedido de acolhimento?” (Diário de Campo, abril de 2008). A partir dos dois últimos excertos do diário de campo, é interessante pensar sobre alguns pré-requisitos para realização de oficinas de comunicação comunitária: há que se ter um motivo, um porquê, uma necessidade em tomar a palavra; é necessário que a oficina seja livre, sem imposições institucionais e, por último, é preferível que não sejam desenvolvidas em espaços tão institucionalizados como o da escola.

¹³ Em relação à revisão colaborativa, ver Lucena (1997).

A partir dessa proposta, a necessidade de escrita passou a ser o ponto de partida para o trabalho de leitura, e não o contrário, visto que, pela escrita e pela publicação dos textos em jornal de muro e jornal impresso, se começou a pensar se o que se estava escrevendo seria entendido. Como mencionado no Capítulo 3, das 15 produções propostas, 11 foram reescritas pelos participantes e cada uma delas gerou discussões sobre: a) para quem o texto estava sendo direcionado; b) os possíveis efeitos que determinada notícia ou artigo de opinião acarretaria na comunidade, e se valeria a pena sua publicação; c) se determinado gênero era o adequado para cumprir com tais funções; d) o que os jovens poderiam sustentar, como autores, perante a comunidade.

Como exemplo desse processo, julgo relevante mencionar o texto sobre a festa natalina (Anexo 5), que passou por 4 versões. Na primeira versão, que apresenta problemas de coesão, em vez de eu intervir da forma como inicialmente estava propondo, solicitei que todos opinassem e dessem sugestões. Depois, lemos alguns textos do Diário Gaúcho – único jornal lido pelos jovens – para ver “como os caras faziam” uma notícia. Fui auxiliando com perguntas: *o que, quando, com quem, por que* etc.; Em seguida, voltamos ao texto para ver como essas perguntas eram respondidas, e a partir delas organizar a informação. O resultado já se encontra na segunda versão, publicada no muro. Esse processo levou três encontros, aproximadamente. Dessa forma, a expressão/atitude “eu odeio aula de língua portuguesa” passou a ser ressignificada: em vez de reproduzir a “cultura do erro”, passamos a instituir uma prática verdadeiramente comunicativa, em que havia uma necessidade de escrever de outro modo para os colegas e, por fim, para a comunidade, com a preocupação de que todos conseguissem entender.

Assim, tentando responder à segunda pergunta deste estudo (*Quais são as questões principais que devem compor um programa preliminar para o ensino de leitura e escrita?*), e relacionando tal questionamento a tudo que até aqui foi dito, um programa preliminar para o ensino de leitura nesse contexto deve contemplar temas de interesse e relevância local, como, por exemplo: divulgação de assembleias de moradores, problemas que o bairro enfrenta, a memória da região, informações sobre atendimento em saúde etc. Além disso, partindo dos princípios da educomunicação, em que a aprendizagem se dá pela mídia, não somente com ou para a mídia, descobri um princípio para o ensino de leitura e escrita. No contexto estudado, revelou-se produtivo fazer o caminho inverso: da escrita à leitura de textos impressos. Ou, ainda, da leitura de mundo à escrita de textos, e da produção de textos à leitura de outros textos para, novamente, voltar à escrita inicial.

4.3 De “escrever ao professor” para “escrever à comunidade”

Início o encontro propondo a análise de uma notícia. Os jovens mostram aparente irritação e pouco engajamento. Resolvo interromper a leitura e proponho que pensem o que é, para a Pedreira, a notícia do momento. (Diário de Campo, julho de 2007)

A partir dessa conversa, fizemos uma listagem de temas que eram importantes, naquele momento, discutir e trabalhar.¹⁴ Realizamos, assim, e de uma forma bastante intuitiva, a primeira **reunião de pauta** – que se tornaria uma das metodologias e conceitos a serem abordados e sistematizados nas oficinas de comunicação comunitária que ministrei depois. A reunião de pauta, mais do que um procedimento burocrático de levantamento de temas e definição de equipes editoriais, começou a ser pensada como um encontro em que se discutem as necessidades da comunidade, seus problemas, sua memória, suas reivindicações.

O gênero, então, passou a ser explorado a partir da “vontade discursiva” dos jovens e, principalmente, a partir das produções escritas. Consolidou-se a noção de que a leitura de mundo, naquele grupo, com frequentes debates sobre os problemas da Vila Pedreira, deveria ser o enfoque principal, cuja escrita e leitura das produções deveriam, sempre, voltar-se a eles.

Foram realizadas, ao longo de cinco meses, três reuniões de pauta, quinze textos (às vezes escritos conjuntamente por mais de um participante, como é o caso de “Memória da VP”, Anexo 4), os quais eram lidos por todos e, logo após, reescritos antes da publicação. Os gêneros discursivos trabalhados foram: notícia, artigo de opinião, roteiro de entrevista, entrevista oral, expediente e avisos. Para a publicação, foram experimentados três suportes: o jornal *web (blog)*, jornal de muro e jornal impresso. Outras vezes, um texto era publicado no *blog* como forma de arquivamento digital, já pensado em ser publicado no muro ou no impresso.

Embora não possa ser considerado comunitário, o *blog* foi um meio utilizado porque estávamos em um Telecentro, mas consistiu também em apresentar uma ferramenta adicional para a comunicação. Além disso, com exceção de Pedro, os participantes não sabiam o que era um *blog*, e muito menos haviam lido ou escrito um. Divulgado na prefeitura, os

¹⁴ Os temas listados foram: preconceito étnico e de gênero, eventos da comunidade, serviços que eram oferecidos na VP e que careciam de melhorias (posto de saúde, assistência jurídica, assistência social, correio, Telecentro, esgoto, cursos); o problema do lixo e gravidez na adolescência.

participantes, ao receberem comentários, perceberam que havia o outro, o leitor, que respondia a seus textos, fato que os motivou a pensar no interlocutor durante a escrita.

O jornal de muro (Anexo 3) teve duas edições. Para cada edição, foi realizada uma reunião de pauta, que consistia em pensar “a notícia do momento”. Nas duas edições, a notícia consistia em avisos sobre eventos que se realizariam na comunidade. Nesse sentido, cabe pensar que, nesse contexto, o suporte determinou a escolha do gênero de forma bastante “espontânea” ou intuitiva. Mais do que narrar “fatos”, só fazia sentido publicar uma notícia no muro se o fato não tivesse ocorrido, e por isso a importância de sua publicação com o intuito de “avisar” os moradores sobre: reunião da festa natalina, aula de *street dance*, doações de brinquedos, entre outros avisos.

O jornal de muro permitiu aos participantes presenciarem duas situações responsivas à produção do “Já é Notícia Pedreira”. A primeira, na publicação do número 1, a formação de uma multidão ao redor dos jovens. Moradores – jovens, crianças e adultos – que estavam pelos arredores do Telecentro aglomeraram-se para acompanhar a postagem. A segunda, quando foi publicado o número 2, uma reclamação de uma moradora:

Ah, o pessoal está reclamando do jornal. A letra está muito pequena, quem está no outro lado da rua não consegue ler. (Diário de Campo, setembro de 2007)

O depoimento reflete o fato de que o jornal estava sendo lido pelos moradores, o que motivou, mais uma vez, os participantes a quererem continuar publicando e discutindo se os textos estavam “bons”, direcionando sua produção não mais ao “professor”, e sim a leitores reais, que respondiam e reagiam aos textos. Cito, como exemplo, novamente o texto sobre a festa natalina (Anexo 5). A divisão interna entre os moradores da “Rua Ursa Maior” e os de “bem dentro da vila” foi discutida, o que me levou a intervir de forma mais eficiente, visto que os participantes, ao mencionarem o local onde fazer as doações, somente informavam, como referência, o armazém situado entre a Rua Ursa Maior e a Rua Butuí: “Você também pode deixar sua doação na sede do time Pedreira e no armazém da esquina”. Ou seja, seus interlocutores eram, em um primeiro momento, restritos aos moradores da Ursa Maior que compartilhavam de tal referência espacial, mas rediscutindo a quem o jornal era direcionado e se tal informação era entendida pelos “bem de dentro”, decidiu-se por informar o endereço entre parênteses.

O jornal impresso (Anexo 4), de apenas 1 número, com quinhentos exemplares, foi distribuído em novembro e dezembro de 2007. Todos os textos, com exceção de um dos avisos, já haviam sido publicados no *blog*. No entanto, diferentemente da “passagem” do

blog ao muro, a transposição do ambiente virtual ao impresso acarretou modificações gráficas, mas não ocasionou importantes constrangimentos em relação ao gênero discursivo.

Essa transposição foi feita em 4 encontros e consistiu em pensar nas seções e na diagramação. Foi discutido, por exemplo, quais as funções das “partes de um jornal” – novamente o movimento realizado foi o da escrita à leitura –, em que foi analisado como os jornais organizavam suas seções (levei, além do Diário Gaúcho, jornais de bairro – Jornal do Centro, JÁ, ZH Cristal –, Correio do Povo, O Sul e Folha de São Paulo). Com os textos, discutimos quais seções poderiam ser criadas além das que se liam nas publicações da grande mídia ou das de pequeno porte.

Para a impressão, o líder comunitário teve papel fundamental para conseguir apoio. Além dos participantes que continuavam na oficina, três jovens apenas, os demais que frequentaram, juntamente com o líder comunitário, distribuíram o jornal entre os moradores.

Percebo, portanto, que construir uma oficina de comunicação comunitária implica criar, por meio de eventos de leitura e escrita, situações de maior participação junto à comunidade. Em última análise, um programa de leitura tem de estar relacionado à escrita, e essa deve estar a serviço da voz.

5 CONCLUSÃO

A oficina de comunicação comunitária desenvolvida na Vila Pedreira permitiu-me refletir sobre o ensino de leitura e consolidar uma prática pedagógica dialógica e problematizadora, em que movimentos importantes puderam ser observados.

O primeiro movimento está relacionado à voz, em que setores marginalizados da sociedade, através do acesso aos meios de produção midiática – mesmo que os suportes sejam bastante rudimentares, como o jornal de muro –, possam expressar suas angústias, seus anseios, sua história, sua cultura. Pronunciar a voz implica um processo de reflexão sobre os sentidos de *comunidade*, que está intrinsecamente relacionada às identidades socioculturais. Nesse sentido, a reunião de pauta, mais do que um procedimento burocrático, é o espaço do conflito, das negociações de sentido, da discussão sobre “quem somos”, “o que queremos”, “o que podemos fazer” e “como fazer”. Portanto, os programas preliminares para a realização de oficinas devem contemplar tais questões.

O segundo e o terceiro movimentos observados estão relacionados ao ensino de leitura e escrita. Pensadas como práticas sociais de linguagem, as oficinas devem formar leitores autônomos e críticos. Contudo, não basta ler textos com foco no “que é uma notícia”, por exemplo, mas sim construir, a partir da vontade discursiva dos participantes, e da necessidade de expressão, um espaço propício para a “desmontagem” do texto – seus discursos, suas vozes, suas intenções, suas omissões. Como tentei demonstrar a partir da reflexão sobre as atividades desenvolvidas na oficina, descobri que, ao propor tarefas de leitura desvinculadas das necessidades comunicativas, os jovens não se engajavam. No entanto, a partir de problematizações, foi sendo criado um motivo para ler. Construir, de forma coletiva, um “para que” da leitura – direcionada, muitas vezes, a resolver problemas –, é tarefa essencial do educador nesse contexto.

A experiência sobre a qual refleti aqui foi desenvolvida em paralelo à oficina implementada no Clube de Mães do Cristal. E em 2008, o clube recebeu novamente o projeto com intuito de dar continuidade às ações implementadas no ano anterior. No Clube, cujos participantes eram adultos e pessoas da terceira idade, algumas das quais com ensino superior, o processo foi completamente diferente. Mesmo não podendo fazer generalizações, visto que os eventos de leitura e escrita variam conforme o contexto, algumas questões trabalhadas na Pedreira foram também aplicadas no Clube. Construir a oficina junto com os participantes, mapeando suas falas, problematizando as concepções de comunidade, e

partindo do interlocutor potencial e real para discutir a produção dos textos, mostrou-se igualmente eficiente para o trabalho com leitura e escrita em oficinas de comunicação comunitária.

Ciente de que este estudo é bastante atrelado ao contexto do qual se originou, acredito que a descrição e a reflexão sobre minha prática pedagógica possam contribuir, de alguma forma, para os profissionais que se dedicam a estudar e desenvolver o que tenho chamado de *intervenções comunicativas*, visto que a bibliografia da área não menciona o trabalho de leitura, tampouco são explicitadas as possíveis abordagens para um trabalho com textos em oficinas de comunicação comunitária.

Por fim, aponto a necessidade de realização de pesquisas mais aprofundadas sobre letramento e políticas linguísticas associadas à comunicação comunitária, visto que uma oficina, por ser uma *intervenção comunicativa*, que implica a promoção de maior participação em diferentes práticas letradas, pode provocar (ou não) conflitos nas orientações de letramento em determinada comunidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALERTA para os moradores. **Já é Notícia Pedreira**, Porto Alegre, novembro de 2007. Opinião, p. 2.
- BALTAR, Marcos Antonio Rocha. **A competência discursiva através dos gêneros textuais: uma experiência com o jornal de sala de aula**. Programa de Pós-Graduação em Letras: UFRGS, 2003. Tese de Doutorado.
- Bakhtin, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- BAZERMAN, Charles. **Gêneros textuais, tipificação e interação**. São Paulo: Cortez, 2005.
- CONHEÇA seu bairro. **Cristais**, Porto Alegre, maio de 2007. Cultura, p. 4.
- CAPRINO, Mônica Pegurer. Interfaces Jornal e Educação: Panorama e Transformações na Sociedade Global. CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 2008, Natal, **Anais**. São Paulo: Intercom, 2008. Disponível em: <http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2008/resumos/R3-1737-2.pdf>
- CARNICEL, Amarildo. O jornal comunitário e a educação não-formal: experiências e reflexões. In: FUSER, Bruno (org). **Comunicação Alternativa, cenários e perspectivas**. Campinas: PUC-Campinas, Centro de Memória da UNICAMP, 2005.
- COSTA VAL, Maria da Graça. Texto, textualidade e textualização. In: CECCANTINI, J.L. Tápias; PEREIRA, Rony F.; ZANCHETTA JR., Juvenal. **Pedagogia cidadã: cadernos de formação: Língua Portuguesa**. V 1. São Paulo: UNESP, 2004.
- DURHAM, Eunice Ribeiro. **A dinâmica da cultura**. São Paulo: Cosac Naif, 2004.
- GIROUX, Henry. **Teoria crítica e resistência em educação: para além das teorias de reprodução**. Rio de Janeiro: Vozes, 1986.
- _____. **Escola crítica e política cultural**. São Paulo: Cortez, 1988.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 1999.
- JUNG, Neiva Maria. **Identidades sociais na escola: gênero, etnicidade, língua e as práticas de letramento em uma comunidade rural multilíngue**. Programa de Pós-Graduação em Letras: UFRGS, 2003. Tese de Doutorado.
- LEFFA, Vilson J. Perspectivas no estudo da leitura – texto, leitor e interação social. In. _____; PEREIRA, A.E. (orgs.). **O ensino da leitura e produção textual: alternativas de renovação**. Pelotas: Educat, 1999.
- LUCENA, Ana Maria Cardoso. Revisão colaborativa de textos no 2º grau. **Trabalhos em Linguística Aplicada**. Campinas, (29): 5-19, jan/jun.1997.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola editorial, 2008.

MEMÓRIA da VP. **Já é notícia Vila Pedreira**, Porto Alegre, novembro de 2007, Memória, p.1.

PORTO ALEGRE. Prefeitura Municipal. **Guardar na memória**: imagens do Cristal. Porto Alegre: Secretaria Municipal de Cultura, 2008.

_____. Secretaria Municipal de Cultura. **Cristal**. Porto Alegre: UE; SMC, 2003. (Memória dos Bairros, v.15).

PERUZZO, Cicilia M. K. Revisitando os conceitos de comunicação popular, alternativa e comunitária. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 29, 2006, Brasília. **Anais**. São Paulo: Intercom, 2006. 1 CD-ROM.

_____. Rádio comunitária, educomunicação e desenvolvimento. In: PAIVA, Raquel (org). **O Retorno da Comunidade: os novos caminhos do social**. Rio de Janeiro: Mauad, 2007.

SOARES, Ismar de Oliveira. Contra a violência: experiências sensoriais envolvendo luz e visão - *Educação para a mídia e tecnologia educacional de um ponto de vista latino-americano*. In: CARLSSON, Ulla; VON FEILITZEN, Cecilia (Organizadoras). **A criança e a mídia: imagem, educação, participação**. São Paulo: Cortez e UNESCO Brasil, 2002.

ANEXOS

Anexo 1: Programa preliminar da oficina da Vila Pedreira, p. 36

Anexo 2: Mapa de irregularidade fundiária, p.37

Anexo 3: Jornal de muro, p.38

Anexo 4: Jornal impresso, p. 39

Anexo 5: Versões do texto sobre a festa natalina, 40

PREFEITURA DE PORTO ALEGRE
Secretaria Municipal de Cultura
Descentralização da Cultura

OFICINA DE COMUNICAÇÃO COMUNITÁRIA – CRISTAL

Oficineiro: Rodrigo Ramos

1. Objetivos

1.1 Objetivo geral

Desenvolvimento de práticas sociais de leitura e escrita.

1.2 Objetivo específico

Criação de uma mídia impressa de caráter comunitário.

2. Metodologia

Para atingir os objetivos mencionados, serão desenvolvidas as seguintes atividades:

1. Análise de jornais comerciais e comunitários (organização temática, público-alvo, objetivos, aspectos discursivos etc.);
2. Análise e escrita de textos encontrados em jornais (notícia, entrevista, artigo, carta do leitor etc.);
3. Editoração básica;
4. Pesquisas sobre temas que serão tratados no jornal;
5. Saídas de campo: coleta de dados (informações, entrevistas, reuniões com o poder público, etc.)

3. Público-alvo

Pessoas da comunidade: adolescentes, adultos e terceira idade.

4. Investimento

O investimento é: vontade de dizer algo e um pouco de tempo.

5. Período

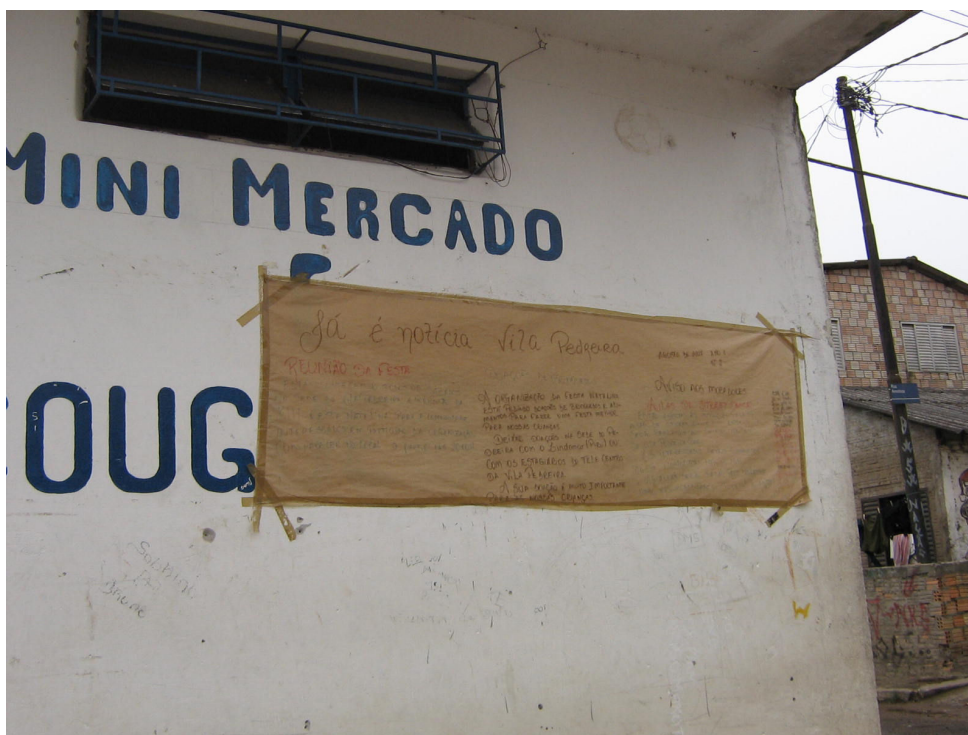
De junho a novembro. Um encontro semanal com duração de 2h30min.

ANEXO 2

Mapa de irregularidade fundiária do Cristal

ANEXO 3

Jornal de Muro



Primeira edição do Jornal de Muro “Já é Notícia Pedreira”, agosto 2007.



Primeira edição do Jornal de Muro “Já é Notícia Pedreira”, agosto 2007.

ANEXO 4
Jornal impresso

ANEXO 5
Versões do texto sobre a festa natalina

Primeira versão: o rascunho.

Doações de Brinquedos e Alimentos

A organização da festa natalina está pedindo doações de brinquedos e alimentos para fazer uma festa melhor para nossas crianças.

Deixar sua doação na sede da Pedreira ou com os monitores do Telecentro da VP. Contatos pelo fone xxxxxxxx, com yyyyyyy. A sua doação é importante para nossas crianças

Segunda versão: publicação no muro (ver anexo 3); Depois, postado no *blog*.

Deixe uma criança feliz Doe brinquedos para a festa natalina!

A organização da festa natalina da Vila Pedreira está pedindo doações de brinquedos para realizar uma festa melhor para as crianças da comunidade. Os brinquedos arrecadados serão doados às crianças durante a festa, que será realizada no dia 23/12 a partir das 13h.

Você pode deixar sua doação no Telecentro Vila Pedreira com os monitores: pela manhã com o xxxxx, pela tarde com a Letícia e pela noite com o yyyyyy. Você também pode deixar sua doação na Sede Vila Pedreira e no armazém da esquina (rua Butuí, n. 822).

Mais informações pelo telefone XXXX, com YYYY.

Terceira versão: publicação no *blog*.

Quarta versão: publicação no jornal impresso